

Hans Gatti: Schüller machen Gedichte. Ein Praxisbericht mit vielen Anregungen und Beispielen

Freiburg im Breisgau, Verlag Herder, 1979. 145 p.

0. A szerző — aki csaknem egy évtizedig foglalkozott a versek kreatív megközelítésével a magyar általános iskola felső tagozatának megfelelő német iskola-típusban, és akinek központi érdeklődése a pedagógia (közelebbről a tanórák megszervezése) — könyvében saját pedagógiai tapasztalatairól számol be.

A könyv felépítése a következő: *Általános bevezetés; Anticipatorikus versalkotás; Analóg versalkotás; Szabad versalkotás* — ahol az utóbbi három fő fejezet az 5-től a 9. osztályokra való bontásban hoz példákat a szóban forgó versalkotás-típusra, tárgyalva mind az egyes feladatok pedagógiai előkészítését, mind a feladatok megoldását. Itt elsősorban az *Általános bevezetéssel* és az *anticipatorikus versalkotást* tárgyaló részzel kívánok foglalkozni.

1. Az *általános bevezető* részben a szerző az osztrák (konkrét) költőt, Ernst Jandlot idézi, aki egy alkalommal a versek iskolai oktatásának kérdésével foglalkozva a következőket mondta:

A versekkel való foglalkozás (...) nem teljes értékű tapasztalat marad, ha a tanulókat nem buzdítja a tanár oly korán, amilyen korán csak lehetséges — s ez sohase történhet elég korán — ezeknek a 'mesterséges formák'-nak a mindennapi nyelvi anyagból való létrehozására, ahogy ez az angolszász országokban már az elemi iskolában megtörténik. (9.)

Ezután azt az iskolát írja le, ahol ő a könyvben bemutatott módszereket alkalmazta 1968 és 1978 között. A Freiburg egyik külvárosában található iskola leírásával egyrészt annak bemutatása a célja, hogy a kreatív szöveg megközelítés nem igényel különösen képzett tanulóréteget, másrészt és talán mindenekelőtt annak hangsúlyozása, hogy a kreatív foglalkozás olyan tanulók eredményes 'személyiségformálásához' is hozzájárul, akik különféle problémákkal küszködnek — s talán nagyobb mértékben járul hozzá ahhoz, mint a hagyományos oktatási formák.

Ami a kreatív szöveg megközelítés alkalmazásával kapcsolatos oktatási célokat illeti, azokat Gatti — különböző szerzőkre való hivatkozás alapján — a következőkben látja:

1. az irodalommal való foglalkozás örömének fokozása;
2. a nyelvi kreativitásba vetett hit erősítése;
3. a nyelvvel kapcsolatos érzékenység és a kifejezőkészség fejlesztése;
4. a költői szövegek kompozíciós elvei felismerésére vonatkozó képesség kialakítása;
5. a költők álláspontjai és céljai iránti nagyobb megértés megteremtése;
6. a saját szövegek kritikai elemzésére irányuló készség felébresztése;
7. hozzájárulás az olvasási technika és a helyesírási készség javításához.

(Itt szeretném megemlíteni, hogy ezeket a célokat a Benkes Zsuzsával írott *Elkalldni megkerülni. Versek kreatív megközelítése szövegtani keretben* [Országos Továbbképző, Taneszközfejlesztő és Értékesítő Vállalat, Veszprém, 1992.] című könyvünkben röviden mi is tárgyaltuk.)

A kreatív szövegmegközelítésnek szentelt órák *tartalmi* aspektusával kapcsolatban a szerző hangsúlyozza, hogy

Miként senkiben sem fogamzانا meg az az abszurd gondolat, hogy a művészetek, a zene és a sport iskolai oktatása keretében Cézanne, Caruso vagy Komanecsi teljesítményével összemérhető teljesítményt követeljen meg, a tanulók költői produkcióit sem szabad a nagy költők elérhetetlen mintaképehez mérni. A tanulói teljesítményeknek megvan a maguk sajátos dimenziója. Maga a foglalkozás és a törekvés, amely annak során láthatóvá válik, az esetek többségében fontosabb, mint az eredményül létrehozott 'mű'. A tanuló ezeknek a foglalkozásoknak a során oly közvetlen kapcsolatba kerül a nyelvvel, mint soha máskor; saját tevékenysége által halmoz fel tudást, ismereteket saját tapasztalatai közvetítésével tesz szert. (21.)

Ami a *módszereket* illeti, Gatti a már jelzett három kreatív megközelítésmód között tesz különbséget, és a következő három dolgot emeli ki:

- egyik mód sem helyettesíti, hanem kiegészíti a hagyományosan ismert szöveg-megközelítés formáit;
- alkalmazásuk lehetővé teszi a hagyományos módszerek rutinszerű alkalmazásából származó 'elfáradás' elkerülését azáltal, hogy az 'alkotási folyamat' közvetlen közelébe vezet; és végül
- alkalmazásuk lehetőséget ad az osztály valamennyi tagját megmozgatni képes munkára és vitákra.

2. *Anticipatorikus versalkotás*nak a szerző azt a versmegközelítési módot nevezi, amelynek során a tanulók meghatározott tartalmi és formai kritériumok alapján saját szövegeket hoznak létre; azt a verset, amelyből ezeket a kritériumokat a tanár elvonatkoztatta, elemzésre csak ez után az önálló kreatív munka után kapják kézhez. Jóllehet e kreatív munka alapjául nem minden vers egyformán alkalmas, Gatti csak ezt a fajta megközelítést tárgyalja az 'anticipatorikus' megjelölés alatt. (Egy másik fajta anticipatorikus megközelítésként megemlíti azonban az úgynevezett 'szövegkombinációt' — versek 'újraalkotási kísérleteit' összekevert soraikból.)

Az anticipatorikus versmegközelítés alkalmazása során azt tapasztalta, hogy

Nem kevés tanuló, aki különben passzívan, unalommal, nemegyszer agresszív kedvtelenséggel vett részt az órákon, és teljesítménye szerint az osztály utolsó harmadához tartozott, gyakran ragyogó gondolatokkal ejtette ámulatba. Szabadon, belsőleg oldottan, minden osztályzat-félelemtől mentesen olyan produkciókat hoztak létre, olyan kreatív ötletekkel és kritikai kérdésekkel álltak elő, amelyeket tőlük korábban elképzelhetetlennek tartott. (25.)

Mielőtt az elvégzett feladatok bemutatására térne, általános alapelvként leszögezi, hogy (a) a tanárnak a tanulók kreatív munkájába nem szabad 'alakító' módon beavatkoznia, mert adott esetben az egyértelműen hibás eredményeket a későbbi elemzés során nagyobb haszonnal lehet felhasználni, mint a hibátlanokat vagy a kevés hibával rendelkezőket; és hogy (b) az anticipatorikus megközelítés több esetben az analóggal eredményesen kombinálható.

A továbbiakban az 5–9. osztályok mindegyikéhez egy-egy példát kívánok bemutatni szemléltetésül. Céloom csupán a globális tájékoztatás, egy-egy példa kimerítő tárgyalására egy rövid recenzió nem ad lehetőséget.

5. osztály

Cél: Ernst Jandl *ottos mops* című játékos versének tárgyalása. (Lásd itt T1.)

Az első órán a tanár felírja a táblára a vers első sorát (*ottos mops trotz*), majd a tanulókkal az ábécé valamennyi magánhangzójára hasonló mondatokat alkottat. Ennek során olyan mondatok születnek, mint

Adams Aal malt.

Marthas Schaf schnarcht.

Karls Hahn tanzt.

Helenes Ente bettelt.

Peters Pferd meckert.

Gretels Schnecke rennt.

A második órán a tanár bemutatja Ernst Jandl versét, megtárgyalja a tanulókkal annak játékszabályait, majd azzal analóg szövegek létrehozása kéri őket. A tanulók produkcióiból álljon itt szemléltetésül csupán egyetlen (lásd T1/&).

6. osztály

Cél: Joachim Ringelnatz *Kindersand* című versének tárgyalása. (Lásd itt T2.)

Az első (kettős) órán a tanár felírja a négy elem (föld, víz, levegő, tűz) nevét a táblára, és mindegyikhez gyűjtet azokhoz asszociatív kapcsolható főneveket, mellékeveket és igéket. Ezután a következő instrukciót adja a tanulóknak: Válasszatok ki valamelyik oszlopból egy főnevet, és írjatok ahhoz egy kis történetet, de ne 'fogalmazás' formában, hanem rövid verssorokat alkalmazva. Történeteket kezdjétek a „Das Schönste für mich ist...” vagy a „Das Schlimmste für mich ist...” formulával, rímelnetek nem kell. — Miután az óra vége felé egy-két tanulói produkciót meghallgatott és megbeszélte az osztály, a létrehozott versek 'letisztázását' kapták a tanulók házi feladatul.

A második órán további versek megtárgyalására, majd Ringelnatz versének elemzésére került sor. A tanulói produkciók közül álljon itt szemléltetésül a *Regen* című (lásd T2/&).

7. osztály

Cél: Mary Ellen Solt konkrét költeményének (*FORSYTHIA*) tárgyalása. (Lásd itt T3.)

Az első óra egy szerepjátékkal kezdődik. Egy 'dohányzó' és egy 'nem dohányzó' beszélgetnek a dohányzás előnyeiről és hátrányairól. Ezután a tanár felírja a „ZIGARETTE” szót a táblára, és a következő feladatot fogalmazza meg: Rövidítsétek meg ezt a szót fokozatosan egy-egy betűvel — miként a cigaretta is egyre rövidebb lesz, amikor valaki szívja —, és a levágott betűt használjátok fel egy-egy, az itt tárgyalt témához kapcsolódó szó vagy mondat kezdőbetűjeként.

A második órán más bevezető gyakorlat elvégzésére kerül sor.

A harmadik órán a tanulók kézhez kapják és elemzik Mary Ellen Solt versét.

A cigarettás előgyakorlatok közül lássuk itt szemléltetésül a T3/&1-gyel s a T3/&2-vel jelletteket.

Mary Ellen Solt képversének a felépítésével kapcsolatban érdemes megfigyelni a következőket:

— a kompozíció alapja a következő akrosztichon:

FORSYTHIA	aranyfa
OUT	kívül
RECE	verseny; fajta; (gyökér)
SPRING'S	tavas (+ gen.)
YELLOW	sárga
TELEGRAM	távirat
HOPE	remény
INSISTS	követel
ACTION	cselekvés/cselekvést;

- a 'fa' koronája a FORSYTHIA szó betűiből alkotott 'ágak'-ból áll, amelyekben a szóban forgó betűket e betűk morzejelei kapcsolják össze;
- az akrosztichon egyik lehetséges olvasata: aranyfa a fajtáján kívül (más szóval: azon kívül, ami) a tavasz sárga távirata a remény cselekvést követel.

8. osztály

Cél: Hans Kasper *Frankfurt* című versének elemzése. (Lásd itt T4.)

Az első órán a tanulók egy újságcikket olvasnak a Freiburgban észlelhető környezetszennyeződésről. Ezt, valamint az ehhez a cikkhez fűzött (ugyanabban az újságban található) kommentárokat saját tapasztalataikkal egészítik ki. — A szóban forgó újságcikkből (és kommentárokból) ezután a tanulók megkísérelnek egy versszerű szövegmontázst létrehozni a következő útmutatás alapján:

- felhasználhattok mondatokból kivett mondatrészeket, de teljes szövegmondatokat is;
- rövid és hosszú sorok váltogatásával emeljétek ki a számotokra különösen fontos részeket;
- nem kell 'rímek' létrehozására törekednetek.

A második órán egyes tanulói produkciók alapján az osztály közösen hoz létre egy montázsverset.

A harmadik órán kerül sor Kasper versének elemzésére, majd ezt követően az osztály közös verse kompozíciójának 'finomítására'. (Ehhez a közös vershez lásd itt T4/&.)

9. osztály

Cél: Paul Celan *Espenbaum* kezdetű versének elemzése. (Lásd itt T5.)

Az első órán a tanulók megismerkednek néhány, Celannal kapcsolatos fontosabb életrajzi adattal, s a tanár azt is tudomásukra hozza, hogy a vers, amit elemezni fognak majd, először az 1946 címet viselte, s hogy Celan ezt a verset az édesanyjáról írta, akit egy koncentrációs lágerben pusztítottak el. — Ezután a tanár felírja a vers első két sorát a táblára, s miután az osztály közösen elemezte e két sor felépítését, ugyancsak közösen létrehoznak olyan szócsoportokat, amelyek az első két sor lehetséges folytatását képező két soroknak elemei lehetnek. Az óra hátralevő részében a tanulók

megpróbálnak a megbeszélt minta alapján az első két sorral kompozicionálisan egybehangzónak tartható versszakokat létrehozni, megvitatva az egyes versszakok 'elfogadhatóságát'.

A második órán az osztály közös munkával létrehoz a legjobbnak ítélt kétsoros versszakokból egy verset, aminek a *Meine Mutter* címet adják (lásd itt T5/&). Ezt követően kerül sor Celan versének az elemzésére (a közösen létrehozott verssel összevetve azt).

3. Amint láttuk, az anticipatorikusnak minősített gyakorlatokban több ízben is sor került már analóg versalkotásra is, az eredeti vers teljes vagy legalább részleges ismeretében. A könyv második része elsősorban az analóg versalkotás kérdéseinek van szentelve, ugyancsak osztályokra bontottan tárgyalva az elvégzett gyakorlatokat. (Az elemzett — az analóg kompozíciókhoz kiindulásul szolgáló — versek között dominálnak a könnyen felismerhető formai és/vagy szemantikai felépítéssel rendelkező versek a hagyományos és a konkrét költészet köréből, az utóbbiak közé beleértve természetesen a képverseket is.)

4. A könyv befejező része végül példákat hoz a 'szabad versalkotás'-ra, amivel kapcsolatban a szerző maga is kellő körültekintésre és csupán szórványos alkalmazásra int.

5. Ezt a rövid ismertetést egy általános metodológiai (és egyben biobibliográfiai) megjegyzéssel szeretném zárni. Az itt és másutt ismertetett hasonló témájú könyvekből sok ötletet merítettem, és igyekeztem felhasználni. Amit nem tartottam (és nem tartok) kielégítőnek, az az a tény, hogy a tárgyalt gyakorlatok nincsenek egy átfogó(bb) (szöveg)elméleti keretbe beágyazva. Az én törekvésem egy ilyen keret létrehozása és alkalmazása a kreatív-produktív szövegmegközelítésekben is. Elmélet és gyakorlat ilyen értelmű összekapcsolását próbáltuk meg a Benkes Zsuzsával közösen írott *Elkalódni megkerülni* című könyvünkben.

T1

ottos mops

ottos mops trotzt
otto: fort mops fort
ottos mops hopst fort
otto: soso

otto holt koks
otto holt obst
otto horcht
otto: mops mops
otto hofft

ottos mops klopf
otto: komm mops komm
ottos mops kommt
ottos mops kotzt
otto: ogottogott

(Ernst Jandl)

T1/&

annas gans

annas gans hascht
anna: ab gans ab
annas gans trabt ab
anna: na na

anna nascht ananas
anna pafft
anna gafft
anna: gans gans
anna hat angst

annas gans stampft an
anna: ran gans ran
annas gans lacht
annas gans kackt
anna: ach ach (Susanne)

T4

FRANKFURT. Zehntausend Fische
 ersticken
 Im öligen Main.
 Kein
 Grund für die Bürger der Stadt
 Zu erschrecken.
 Die
 Strömung ist günstig.
 Sie treibt
 Das
 Heer der silbernen Leichen,
 Der fliegengeschmückten,
 Rasch
 And den Quais vorbei.
 Der Wind
 Verweht den Geruch,
 Ehe er unsere verletzlischen Sinne
 Erreicht.
 Alles
 Ist auf das beste geordnet
 (Hans Kasper)

T4/&

*FREIBURG. Es stinkt zum Himmel
 An den Ufern der Dreisam.
 Fische
 Verenden
 In großer Zahl.
 Man schaut sich die Sache an
 Und wendet sich achselzuckend ab.
 Ein Beamter der Stadt:
 „Da können wir nichts machen.
 Soll ich die Brühe denn saufen?“*

*Indessen baden noch immer
 Kinder im Fluß.
 Kein
 Schild
 Verbietet das Tummeln
 Im flachen Wasser.
 Ein Arzt aus dem Landkreis:
 „Merkwürdig, dieser Hautausschlag!
 Obskure Abwässer vielleicht?“*

*Gegen Hubschrauberkrach,
 Giftmüllkippen
 Und K K W's
 Protestieren die Bürger.
 Die kleinen Fische bringen
 Niemand
 Auf die Barrikaden!
 Ein Gemeinderat:
 „Das Dreisamufer soll der Bevölkerung
 Als Erholungszone dienen.“*

*Klingt dieser Satz
 Aus der Stadtpolitik
 Nicht wie
 Hohn?*

(Klasse 8a)

T5

ESPENBAUM, dein Laub blickt weiß ins Dunkel.
 Meiner Mutter Haar ward nimmer weiß.

Löwenzahn, so grün ist die Ukraine.
 Meine blonde Mutter kam nicht heim.

Regenwolke, säumst du an den Brunnen?
Meine leise Mutter weint für alle.

Runder Stern, du schlingst die goldne Schleife.
Meiner Mutter Herz ward wund von Blei.

Eichne Tür, wer hob dich aus den Angeln?
Meine sanfte Mutter kann nicht kommen.

(Paul Celan)

T5/&

MEINE MUTTER

*Alte Linde, der Vögel Gezwitzcher gibt dir Leben.
Meiner Mutter Lieder sind verstummt.*

*Rosen, ihr seid der Stolz unseres Gartens.
Mutters warmes Lächeln fehlt mir oft.*

*Kerzenlicht, du flackerst im dunklen Raum.
Meiner Mutter Augen sind gebrochen.*

*Runder Tisch, wir essen gemeinsam und spielen Romme.
Mutters Stuhl bleibt für immer leer.*

*Zerknittertes Foto, dich trag ich bei mir.
Meiner Mutter Gesicht bekommt keine Falten.*

(Klasse 9a)

Petőfi S. János

Alla ricerca della parole nascosta [= Az elrejtett szó nyomában]

Szerk.: Carla Marelllo, Firenze, La Nuova Italia Editrice, 1989. 185 p.

1. E könyv témája az úgynevezett *clozeteszt* alkalmazása az oktatásban. A *cloze*, mint ismeretes, az az eljárás, amelynek során egy szövegnek minden ötödik (esetleg minden hatodik vagy hetedik) szavát töröljük, és a tesztelt személyeknek az ily módon eltávolított szavakra kell 'rátalálniuk'. (A „cloze” elnevezés a „closure tests” kifejezés bizonyos értelmű rövidítésének tekintendő.) A könyv címe metaforikus, mert „elrejtett” és nem törölt szavakról beszél. Ez a metaforikusság azonban pedagógiai célzatú, amennyiben a tanároknak kíván arra vonatkozó tippet adni, hogy mi módon keltsék fel az érdeklődését azoknak a tanulóknak, akiket tesztelni kívánnak. (A helyes mód megtalálása különösen fontos elemi iskolások esetében!)

Ez a teszt módszer az Egyesült Államokban jött létre az 50-es évek elején